

# Der Einsatz von *Bella Martha* im DaF-Anfängerunterricht

MARÍA ELENA GARCÍA GARCÍA / JULIEN ZBOROWSKI

Universidad Europea de Madrid / Colegio Mirabal

Recibido: 25 de noviembre de 2009

Aceptado: 30 de enero de 2010

## ZUSAMMENFASSUNG

In den letzten Jahren hat die Einführung der neuen Medien eine Neuorientierung in der Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts bewirkt. Hierbei erweist sich der Einsatz von Unterrichtsmaterialien in Form von Spielfilmen als eine attraktive und motivierende Methode, um den Lernenden Elemente der deutschsprachigen Kultur zu vermitteln. Oftmals wird, wenn von Filmen die Rede ist, an einen fortgeschrittenen Kurs gedacht und dabei nicht berücksichtigt, dass zeitgenössisches Spielfilmmaterial *auch* für Anfänger geeignet ist.

In diesem Beitrag soll das Didaktisierungsbeispiel von *Bella Martha* nicht nur einen für die Verwendungsmöglichkeiten des Videos veranschaulichenden Unterrichtsvorschlag darbieten, sondern auch den Beweis liefern, dass sich dieser Medieneinsatz im Anfängerunterricht als durchaus zieleffektiv erweisen kann.

**Schlüsselwörter:** Didaktik, Didaktisierung von *Bella Martha*, Medienansatz.

*The use of Bella Martha in beginners' German language courses*

## ABSTRACT

In recent years, the introduction of new media has resulted in a reorientation of the design of foreign language teaching. In this paper, the example of didactisation of *Bella Martha* not only shall provide an illustrative teaching suggestion for the application of videos, but also the evidence that proves that this kind of use of media in beginners' EINSATZ courses can, in fact, turn out to be effective.

**Key words:** Didactics, didactisation of *Bella Martha*, technic media in language courses.

*EL uso de Bella Martha en clases de alemán para extranjeros de nivel básico*

## RESUMEN

En los últimos años la introducción de nuevos medios ha dado lugar a una reorientación en la organización de la clase de idiomas. En este contexto el uso de materiales de enseñanza

en forma de largometrajes ha resultado ser un método atractivo y motivador para facilitar a los alumnos conocimientos de la cultura alemana. A menudo se piensa en cursos avanzados cuando se habla de la utilización de películas, y no se tiene en consideración la posibilidad de que el material del cine contemporáneo puede ser útil también para principiantes.

En este trabajo, el ejemplo de la didactización de *Bella Martha* no es sólo una propuesta para demostrar cómo utilizar el vídeo en clase, sino que quiere demostrar que el uso de los medios en las clases de principiantes también puede resultar muy eficaz.

**Palabras clave:** Didáctica, didactización de *Bella Martha*, medios.

## 1. Einführung

Der vorliegende Kurzvortrag besteht in einem konkreten Didaktisierungsvorschlag einiger Szenen aus dem Film *Bella Martha* und verfolgt insbesondere die Intention, gegen das in unserem Alltag als DaF-Lehrer häufig begegnete Vorurteil gegenüber dem Einsatz authentischen, audiovisuellen Materials im Anfängerunterricht die Relevanz eines solchen Verfahrens zu beweisen und das Interesse der Kollegen zu erwecken, die um die Motivation der Lernenden durch eine Verbesserung der Kenntnisse einer fremden Kultur bemüht sind. Es geht hier demnach nicht um eine theoretische Überlegung zur Funktion des Videos im Unterricht, sondern um eine auf unsere Erfahrungen mit diesem Medium und speziell mit dem o.g. Film im Unterricht zurückgreifende Darstellung der Lernphasen einer einzigen Unterrichtseinheit. Nach einer kurzen Präsentation des Begriffes *Landeskunde* im DaF-Unterricht wird die aus vier Phasen bestehende Unterrichtseinheit (Einführungs-, Präsentations-, Semantisierungs- und Übungsphase) erläutert und bleibt ohnehin ein selbstverständlich verbesserungsbedürftiger *Vorschlag* unter allen Varianten eines solchen Unterrichtsmodells.

## 2. Die Bedeutung landeskundlicher Inhalte im DaF-Unterricht

Wer jemals einen deutschsprachigen Austauschstudenten im DaF-Unterricht hatte, weiß um die Faszinationen, die die Erzählungen persönlicher Erlebnisse aus seinem Heimatland unter den Fremdsprachenlernern hervorheben können.

In dieser Situation bringen die Studenten Interesse für das Geschilderte auf und speichern neue Informationen schneller; hier agiert dann der Erasmusstudent als Motivationsanreger für die deutsche Sprache und ihre Landeskunde. Für die Deutschlernenden tritt die deutschsprachige Kultur aus der Welt der Lehrbücher heraus, wobei diese fassbar und anschaulich wird. An diesem konkreten Beispiel möchten wir den Beweis liefern, dass Landeskunde ein zentraler Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts ist und man sie unter keinen Umständen ignorieren sollte.

Die Relevanz der anderen Kultur beim Erlernen einer Fremdsprache ist von den Didaktikern bereits unterstrichen worden, was im folgenden Zitat veranschaulicht wird:

Unsere Muttersprache formt das Modell, mit dem wir die Welt wahrnehmen, ordnen, erleben und verstehen lernen und mit dessen Hilfe wir uns mitteilen. Das Erlernen einer Fremdsprache bietet uns dementsprechend eine Erweiterung unseres Modells im Hinblick auf das Wahrnehmen und Verstehen von Fremdem. Das Erlernen einer Fremdsprache ist mehr als das Erlernen eines Systems fremder Zeichen und Laute; es ermöglicht die Kommunikation mit einer anderen Kultur. Deshalb sollte das Kennenlernen und Verstehen einer anderen Kultur auch ein wesentlicher Bestandteil des Spracherwerbsprozesses sein<sup>1</sup>.

In dieser Hinsicht ist eine Verschmelzung zwischen der Landeskunde und der Sprache zu einem Ganzen, das Fremdsprachenunterricht genannt wird, unabdingbar. Der Verzicht auf den Einbau kultureller Aspekte in den Unterricht wäre eine lückenhafte Fremdsprachenvermittlung. Was versteht man aber eigentlich unter dem Begriff Landeskunde?

Seitdem der Begriff Landeskunde 1870 im Werk von Karl Hillebrand *Frankreich und die Franzosen* zum ersten Mal verwendet wurde, gab es unzählige Definitionsversuche des Wortes. Damals galt die allgemeine Bezeichnung *Realienkunde*, die ergänzend vom tatsächlichen Sprachunterricht getrennt war:

Sie bestand aus einem Amalgam aus faktisch-nützlichem, *realem* Wissen über Land und Leute, zu Bevölkerung, Handel, Industrie, Gesellschaft und Institutionen und wurde ausführlich auf dem I. Neuphilologenkongress in Hannover 1886 diskutiert<sup>2</sup>.

An diesem Zitat wird deutlich, dass die Realienkunde die Vermittlung von Faktenwissen über Land und Leute als Zielrichtung anstrebte, ohne die damit zusammenhängenden sprachlichen Verbesserungen ins Auge zu fassen.

Anfang des 20. Jahrhunderts wird der Wandel von einer faktenorientierten Realienkunde zu einer nationalistisch ausgerichteten Kulturkunde deutlich. Der Höhepunkt wird in den 30er Jahren erreicht, als die deutsche Kultur, bzw. die Identität des nationalsozialistischen Reichvolks gegenüber dem Feindbild des Fremden und insbesondere des Juden idealisiert und völlig rekonstruiert wurde. 1945 trat die Literatur und die Grammatik in den Mittelpunkt, vor allem aufgrund der während des Dritten Reiches verbreiteten Abwertung der völkerpsychologisch geprägten Landeskunde. Aus dem Gesagten wird ersichtlich, wie der von gesellschaftspolitischen Faktoren bedingte Begriff *Landeskunde* schwer definierbar ist. Seit den 70er Jahren haben viele Fremdsprachendidaktiker versucht, eine präzise Begriffserläuterung zu liefern. Buttjes definiert Landeskunde folgendermaßen:

---

<sup>1</sup> HANSEN, M./ ZUBER, B: *Zwischen den Kulturen. Strategien und Aktivitäten für landeskundliche Lehren und Lernen. Materialienbuch für den Unterricht*. Berlin et al.: Langenscheidt 1996, 3.

<sup>2</sup> KOLBOOM, I./ HINRICHS, P.: "Ein gigantischer Trödelladen? Zur Herausbildung der Landes- Frankreichkunde vor dem Ersten Weltkrieg". In NERLICH, M. (Hrsg.): *Kritik der Frankreichforschung 1871-1975*. Karlsruhe: Argument-Verlag 1977, S. 82-95, hier S.82 zitiert nach Hans-Jürgen LÜSEBRINK: "Kultur- und Landeswissenschaften". In: BAUSCH, K. R. et al (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen et al.: A. Francke Verlag 2003, S. 60-65, hier S. 61.

Landeskunde meint alle Bezüge auf die Gesellschaften, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird. Solche soziokulturellen Bezüge treten im fremdsprachlichen Curriculum immer dann auf, wenn den Lernenden die Sprache in ihrem ursprünglichen Verwendungszusammenhang vorgestellt wird<sup>3</sup>.

Anhand des Definitionsversuches von Buttjes erfährt man die Grenzlosigkeit des Wortes *Landeskunde*. Der Begriff umfasst „alle Bezüge auf die Gesellschaften“, d. h. Literatur, Alltagsleben, Musik, Geschichte, Kunst, Religion, Wirtschaft, soziale Normen, Geographie, Mimik und Gestik, Traditionen etc. Aus diesem Grunde bezeichnet Adreas Pauldrach die Landeskunde als „eine unendliche Geschichte“<sup>4</sup>, denn Landeskunde sei „einer der schwierigsten Bereiche des Deutschunterrichts. Sie kommt nie an ein Ende, und nie ist man fertig mit ihr“<sup>5</sup>.

Eine vollständige Definitionslieferung ist bei dem Begriff *Landeskunde* praktisch unmöglich. Es stehen eher unkomplette, allerdings sich ergänzende Definitionsversuche zur Verfügung, die zu einer eigenen, neuen Begriffsbestimmung führen sollten. Eine raffinierte Strategie allerdings ist das von den Landeskundendidaktikern vorgeschlagene Umgehungsverfahren, das das Problem der zielgenauen Worterläuterung des Begriffs unberücksichtigt lässt: Pauldrachs Lösung beispielsweise besteht nämlich darin, das, „was unsere Schülerinnen und Schüler wirklich interessiert“, als „Gegenstand des Unterrichts“<sup>6</sup> zu verwenden. Mittels dieser Vorgehensweise versuchen sie diesem Dilemma auszuweichen und den Schüler in den Mittelpunkt zu stellen.

Jedoch könnte man diese zwei Ideen, auf der einen Seite die unendliche Suche nach einer Definitionsbestimmung und auf der anderen Seite das Beharren, den Schüler in das Zentrum zu rücken, verbinden und hervorheben, dass der Fremdsprachenlerner bestimmen sollte, was für ihn eigentlich Landeskunde ist. Man könnte diese Interessen dann im eigenen Unterricht einsetzen. In diesem Sinne wird die Unterrichtsgestaltung ansprechender, wenn man sich an die Wunschsäußerungen der Schüler anpasst, wobei der Lernende aktiv an der Unterrichtsgestaltung mitwirkt<sup>7</sup> und seine persönlichen Interessen und Bedürfnisse im Unterrichtsinhalt konkret erkennt, solange der Lehrer einen vom Fremdsprachenlernenden definierten Landeskundebegriff im Unterricht anwendet.

Eine besondere Methode landeskundliche Inhalte im Unterricht einzufügen ist der Einsatz von Videos. Dieses Medium ist ein praktisches Hilfselement zur Optimierung des Unterrichtsgeschehens, das von der Auflockerung des Unterrichtsprozesses bis hin zum autonomen Lernen dienen kann.

<sup>3</sup> BUTTJES, D.: „Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum“. In: RICHARD BAUSCH, K.R. et al (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen et al.: A. Francke Verlag 1989, 112-119, hier S. 112.

<sup>4</sup> PAULDRACH, A.: „Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren“. In: *Fremdsprache Deutsch „Landeskunde“*, 6 (1989), S. 4-15, hier S.4.

<sup>5</sup> Ebd., hier S. 15.

<sup>6</sup> Ebd., hier S. 5.

<sup>7</sup> CASTAÑO MIÑAMBRES, P./ GARCÍA GARCÍA, M.E.: „Der Kinofilm als Vermittler der deutschen Sprache und Kultur: ein didaktischer Vorschlag“. In: *Estudios Filológicos Alemanes* 9 (2005), 153-171, hier S. 161.

### 3. Landeskundevermittlung mittels Videoeinsatz

In unserer modernen mediengeprägten Gesellschaft ist die Verwendung des Videos im DaF-Unterricht fast unvermeidlich. Die Lernenden sind alltäglich mit zahlreichem audiovisuellem Angebot konfrontiert, so dass der Umgang mit diesem Medium heutzutage keine Neuigkeit mehr darstellt. Häufig wird dieses Hilfsmittel jedoch vernachlässigt und kommt wegen Zeiteinschränkungen oder Unkenntnis des Lehrenden im Unterricht nicht zum Einsatz. Die Überlegung, dass das Video eher auf fortgeschrittene Fremdsprachenlernende abzielt, ist irrtümlich. Wie dieser didaktische Vorschlag am Beispiel des deutschen Spielfilmes *Bella Martha* nachweisen soll, gibt es etliche Szenen, die im Anfängerunterricht trotz des vordergründlichen Schwierigkeitsgrads angewandt werden können. Dabei soll das audiovisuelle Material von Anfang an den Schüler motivieren und eine Konfrontation mit der fremden Kultur bzw. Landeskunde fördern.

Es sollte hinzugefügt werden, dass die Verwendung von authentischem Material beim Einsatz des Videos eine wesentliche Rolle spielt, da hierbei realitätsnahe Situationen veranschaulicht werden. Der Lernende wird mit wirklichen Szenen aus einem deutschsprachigem Land in Kontakt gesetzt und seine Motivation wird somit für das Neue und das Fremde wachgerufen. Hier sei hervorgehoben, dass das Video *nicht als Lückenfüller* einzusetzen ist, sondern als eigenständiges Unterrichtsobjekt, das den Lernern reichliche Vorteile bieten kann. Anzumerken wäre, dass nur ein audiovisuelles Medium Bild und Ton gleichzeitig präsentieren kann, welches ausgiebige Techniken zum Einsatz bringen kann. Laut der Fernstudieneinheit *Video im Deutschunterricht*<sup>8</sup> gibt es fünf verschiedene technische Möglichkeiten, mit Videos zu arbeiten: Bild ohne Ton, Ton ohne Bild, Bild und Ton, Wiederholung und Standbild. Einige davon werden im didaktischen Vorschlag erläutert werden. Ergänzend kann der Rückschluss gezogen werden, dass Videoaufzeichnungen den SchülerInnen optische und greifbare Bilder präsentieren, die wie kein anderes Medium sonst ihre Wahrnehmungen und Selbstdefinitionen maßgeblich prägen. Angesichts der angeführten Argumente sind audiovisuelle Medien in der Landeskundevermittlung ein vielversprechendes Arbeitsmittel für den Fremdsprachenunterricht.

### 4. Didaktischer Vorschlag anhand des deutschen Spielfilms *Bella Martha*

Da der Spielfilm *Bella Martha* mit Untertiteln vorgeführt werden kann und über Szenen verfügt, die auch ohne Ton vielsagend sind, ist er für den Anfängerunterricht sehr gut geeignet. Das wohlbekannte Thema *Im Restaurant*, das in jedem Lehrwerk durchgenommen wird, kann mit der Vorführung einiger Filmsequenzen verknüpft werden und einen *lehrwerksabweichenden* Unterricht bieten. Zur Unterrichtsvorbereitung wurde das von Gerard Westhoff bearbeitete *Modell Didaktische Analyse*

---

<sup>8</sup> BRANDI, M.L.: *Video im Deutschunterricht*. Fernstudieneinheit 13. Berlin et al.: Langenscheidt 1996, 16.

(Modell DA) der Fernstudieneinheit 18<sup>9</sup> verwendet und ergänzt, sodass die Einheit in vier Phasen eingeteilt wurde:

- 1) Einführungsphase: Einstieg über ein Assoziogramm
- 2) Präsentationsphase: Vorentlastung des Themas *Im Restaurant* anhand verschiedener Ausdrücke
- 3) Semantisierungsphase: Vorführung von zwei Szenen des Filmes “Bella Martha” mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen
- 4) Übungsphase: Durchführung schriftlicher Aufgaben

Anschließend erfolgt die Ausarbeitung der einzelnen Phasen.

#### 4.1. *Einführungsphase: Einstieg über ein Assoziogramm*

Die Einführungsphase dient grundsätzlich zur Motivation der Lernenden, worauf auch Bimmel, Kast und Neuner hinweisen: “Hier versucht der Lehrer bzw. die Lehrerin, die Schüler für das, was sie lernen sollen, zu motivieren”<sup>10</sup>. Deshalb sollte diese Phase unter keinen Umständen im Unterrichtsverlauf ausgelassen werden. Hier soll das Assoziogramm als Einstieg in das Thema dienen. Laut der Fernstudieneinheit *Video im Deutschunterricht* ist diese Möglichkeit eine gute Vorbereitung auf eine Filmsequenz, zumal sie die Aktivierung von Vorwissen darstellt<sup>11</sup>. In dieser Sequenz schreibt der Lehrer *Im Restaurant* an die Tafel und zwei freiwillige Schüler notieren alle Wörter, die ihnen ihre Mitschüler zurufen. Eventuell kann man als Lehrer auch neue Wörter von den Studenten ergänzen lassen.

#### 4.2. *Präsentationsphase: Vorentlastung des Themas Im Restaurant anhand verschiedener Ausdrücke*

Nach dem Einstieg über das Assoziogramm sollen sich die Studenten in 3-er Gruppen gliedern. An dieser Stelle erfolgt die Bildung von Zufallsgruppen nach der Puzzletechnik. Die Bildung 3-er Gruppen erfolgt, nachdem Postkarten zerschnitten, zusammengesetzt und verteilt worden sind. Diese Methode ist dem Zufall überlassen und hat den Vorteil, dass nicht immer die gleichen Lerner zusammen arbeiten. Der Lehrer kann die Gruppen auch nach eigenen Kriterien entscheiden (z.B. schwache mit leistungsfähigeren Schülern, dynamische mit passiven Lernern, usw.) Dadurch soll das Arbeiten in der Gruppe gefördert werden, denn die Lerner können sich gegenseitig helfen und häufig auch Fragen beantworten, die wegen Schüch-

---

<sup>9</sup> BIMMEL, P. / KAST, B. / NEUNER, G.: *Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkslektionen*. Fernstudieneinheit 18. Berlin et al.: Langenscheidt 2003, 29.

<sup>10</sup> Ebd., S. 58.

<sup>11</sup> BRANDI, M. L.: ebd., S. 21.

ternheit der Gruppenmitglieder nicht gern im Plenum gestellt werden. Dementsprechend sollte der Einsatz der Gruppenarbeit so oft wie möglich im Unterrichtsgeschehen eingebaut werden.

Anschließend erhält jede Gruppe 24 verschiedene Sätze, die von einem Kellner oder von einem Gast stammen können. Die Lernenden müssen diese Sätze in zwei Kategorien einteilen: Kellner oder Gast. Nachdem die Gliederung erfolgt ist, können sie mit einem Wörterbuch das vollkommene Verständnis der Ausdrücke erreichen und haben außerdem auch die Möglichkeit, den Lehrer um Hilfeleistung zu bitten. Die Endergebnisse werden dann im Plenum vorgestellt, und die Fehler aufgehoben.

Erwähnenswert ist auch, dass durch die Gliederung der vorgestellten Sätze im Restaurant von Kellner und Gast ein Basiswissen aufgebaut wird, das für die weiteren Ausführungen der Aufgaben von Bedeutung ist.

#### 4.3. *Semantisierungsphase: Vorführung von zwei Szenen des Filmes Bella Martha mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen*

In der nächsten Phase, der Semantisierung, kommt der deutsche Spielfilm *Bella Martha* zur Anwendung. Es werden verschiedene Techniken benutzt, um einzelne Filmausschnitte zu präsentieren und sie zu bearbeiten. Bild ohne Ton, Bild mit Ton und Standbild sind die hier anzuwendenden Methoden. Diese unterschiedlichen Techniken bringen Abwechslung in das Unterrichtsgeschehen und bieten eine Vielzahl an Arbeitsmöglichkeiten.

Es werden zwei Szenen aus dem Film *Bella Martha* und ein Standbild gezeigt. Diese Vorführungen entsprechen unterschiedlichen Aufgaben. Die erste Szene stammt aus Kapitel 12. Hier wird eine Diskussion zwischen Martha, der Köchin des Restaurants, und einem Gast dargestellt. Diese Sequenz wird ohne Ton gezeigt. Die Schüler sollen sich den Abschnitt ein oder zwei Mal anschauen und mit einem Partner arbeiten, der in der gleichen Jahreszeit Geburtstag hat. In Partnerarbeit müssen sie einen Dialog zu dieser Sequenz zusammenstellen. Einige Dialoge werden dann dem Plenum vorgestellt und mündlich verbessert. Bei der Erfindung eines Dialogs sollen die Lernenden Vokabeln aus der Präsentationsphase anwenden und das Vorspielen zwingt sie eventuell unbewusst auf die Aussprache und den korrekten Ausdruck zu achten, da sie vor der Klasse entweder zu einer perfektionistischen Einstellung neigen - oder zum Schweigen...

Die zweite Szene spielt bei Martha zu Hause. Sie und ihre Nichte Lina warten auf den italienischen Koch, der mit Martha arbeitet, weil sie zusammen zu Abend essen werden. Selbstverständlich kommt Mario zu spät, aber er hat alle Einkäufe mitgebracht. Er und Lina bereiten das Abendessen vor, Martha darf hingegen nicht mitkochen. Später essen sie zusammen auf dem Boden. Als Martha danach ihre Küche betritt, kann sie die Verwüsterung der Küche nicht verkraften und wird von einem Panikanfall erschüttert.

Zu dieser Sequenz sollen nun folgende Fragen beantwortet werden: "Was kauft Mario ein? Was isst Lina gerne? Was essen Lina, Martha und der Italiener zusam-

men? Wie essen sie? Was passiert nach dem Essen? Welche Unterschiede gibt es zwischen der deutschen und italienischen Kultur?”

Bei der Beantwortung der Fragen soll auch die Einzelarbeit gefördert werden, denn dadurch lernen die Schüler, über konkrete Aspekte zu reflektieren und diese schriftlich wie auch mündlich zum Ausdruck zu bringen.

Nachdem die ersten fünf Fragen beantwortet und korrigiert wurden, soll eine kurze Diskussionsrunde entstehen, in der die visuellen Unterschiede zwischen der deutschen und der italienischen Kultur besprochen werden. Dies kann auch in der Muttersprache erfolgen, da die Kenntnisse der Lerner für ein derartiges Gespräch nicht ausreichen. Die genannten Unterschiede können dann auch mit der spanischen Kultur verglichen werden. Das Ziel dieser Aufgabenstellung ist einen interkulturellen Vergleich hervorzuheben.

In dieser Diskussionsrunde soll der interkulturelle Vergleich zum Einsatz kommen, der die fremde und die eigene Welt näher bringen soll:

Das Erlernen einer Fremdsprache, [...] muß dazu beitragen, daß der Schüler die fremde Welt, die ihm im Unterricht begegnet, besser verstehen lernt und daß aus der Auseinandersetzung mit der fremden Welt die eigene Welt deutlichere Konturen annimmt.<sup>12</sup>

Im Film ist die fremde Welt die deutsche Welt von Martha, die der italienischen Welt von Mario gegenübergestellt und dann im Unterricht mit der spanischen Realität der Studenten verglichen werden soll. Dass “eine spezifische Verstehensdidaktik zu Seh-, Hör- und Lesetexten entwickelt werden”<sup>13</sup> soll und man dabei von verschiedensten Medien Gebrauch machen muss, steht außer Zweifel. Unzweideutig gehört das Video (auch, wenn es von anderen Hilfsmitteln unbedingt ergänzt werden muss) dazu.

Letztendlich wird in dieser Phase ein Standbild aus dem Film gezeigt, in dem Martha und Mario als Brautpaar zu sehen sind. Die Studenten werden aufgerufen, 4-er Gruppen zu bilden. Dafür werden zerstückelte Karteikarten verteilt, auf denen eine Sprache zu lesen ist, wenn man die Teile zusammenfügt. Jede Sprache bildet dann eine Gruppe. In Gruppenarbeit sollen anschließend die Fremdsprachenlerner ein Hochzeitsmenü zu diesem Standbild erfinden. Das Menü muss mindestens eine Vorspeise, ein Hauptgericht und einen Nachtisch beinhalten. Einige Menüs werden dann vorgestellt.

Bei der Menüzusammenstellung ist eine weitere Aufgabenstellung von Bedeutung: In dieser Semantisierungsphase sollen die Studenten motiviert werden, ihre Kreativität zum Ausdruck zu bringen und die schon gelernten Vokabeln anzuwenden.

---

<sup>12</sup> NEUNER, G./HUNDFELD, H.: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Fernstudieneinheit 4, Berlin et al.: Langenscheidt 1993, S. 108.

<sup>13</sup> Ebd., S. 117.



#### 4.4. Übungsphase: Durchführung schriftlicher Aufgaben

Die Lerner erhalten zwei Wahlmöglichkeiten, um diese schriftliche Aufgabe zu bearbeiten. Auf der einen Seite können sie die Frage “Was kocht Martha gerne?” oder auf der anderen Seite “Was kocht Mario gerne?” beantworten. Die Aufgabenstellung soll individuell verfasst werden und kann auch als Hausaufgabe durchgeführt werden. In dieser letzten Phase sollen sie das Gelernte schriftlich wiedergeben. Mit dieser konkreten Aufgabenstellung sieht der Lehrer, welche Mängel die einzelnen Schüler vorweisen, und er kann ihnen individuelle Verbesserungen vorschlagen.

### 5. Schlussfolgerungen

Da dieser Beitrag nicht in einem innovativ zu begreifenden Forschungsergebnis, sondern in einem konkreten Didaktisierungsvorschlag besteht, muss er unter diesem Aspekt betrachtet und verstanden werden. Motivation der Schüler und autonome Arbeit sind seit einigen Jahren Leit motive der Fremdsprachendidaktik geworden. Bei der Darstellung dieses Modells haben wir einige methodische Ansätze herausgearbeitet, die auch im Blick auf die angeblich delikate Einführung der Landeskunde im Anfängerunterricht und besonders hinsichtlich deren Effizienz Bedeutung gewinnen.

Die Vielfältigkeit des Begriffs *Landeskunde* sei deswegen eher am Rande angemerkt, denn die Mitgestaltung des Lernenden am Unterrichtsverfahren bildet durch das eigene Definieren des Konzepts ein neues Element, das den Platz und die Rolle des Lehrenden und des Lernenden neu bestimmt. Es liegt auf der Hand, dass die Funktion des Lehrenden als Begleiter des Lernverfahrens von dem Betroffenen zunächst einmal akzeptiert und integriert werden muss. Eine unübersehbare Tatsache ist allerdings der für solche Unterrichtseinheiten notwendige Zeitaufwand in der Vorbereitungsphase, wobei darauf geachtet werden sollte, dass diese Arbeit selbstverständlich *wiederverwendbar* ist. Der Einsatz des Videos im Unterricht bildet in didaktischer Hinsicht an sich keinen ultimativen Vorschlag, das Verwenden authentischen Materials kann man hingegen als zutreffend bezeichnen, indem es dem Lernenden den Beweis liefert, dass er/sie mit begrenzten Kenntnissen nicht nur etwas Näheres über die fremde Kultur begreifen kann, sondern auch seiner/ihrer sprachlichen Fortschritte bewußt werden kann, bzw. diese vertiefen kann. Die Länge der Sequenzen soll demnach höchstens 5 Minuten erreichen, um die Unterrichtsdynamik zu pflegen und mehr Zeit dem Lernprozess als dem Video an sich widmen zu können.